

## تحلیل محتوای کتب برنامه ریزی درسی با رویکرد زبان‌شناسی برای استخراج مؤلفه‌های تفکر نقادانه

زهرا خزایی<sup>۱</sup>

<sup>۱</sup> گروه مشاوره و برنامه ریزی درسی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل محتوای کتب برنامه‌ریزی درسی از منظر زبان‌شناختی و استخراج مؤلفه‌های تفکر نقادانه انجام شده است. مسئله اصلی این پژوهش آن است که متون آموزشی دانشگاهی، به‌ویژه در حوزه برنامه‌ریزی درسی، افزون بر انتقال دانش تخصصی، تا چه اندازه از ظرفیت‌های زبانی و گفتمانی لازم برای پرورش تفکر نقادانه برخوردارند. در این راستا، مطالعه حاضر با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی و با اتکا بر تحلیل محتوای کیفی و کمی، به بررسی ساختارهای زبانی، گزاره‌های مفهومی، الگوهای استدلالی و نشانه‌های دلالت‌گر بر مؤلفه‌های تفکر نقادانه در نمونه‌ای هدفمند از کتب برنامه‌ریزی درسی پرداخته است. جامعه پژوهش شامل کتب دانشگاهی برنامه‌ریزی درسی پرکاربرد در دوره‌های تحصیلات تکمیلی و کارشناسی رشته علوم تربیتی بود که از میان آن‌ها چند عنوان کتاب به‌صورت هدفمند انتخاب شد. ابزار گردآوری داده‌ها شامل سیاهه تحلیل محتوا بر اساس مؤلفه‌های تفکر نقادانه، مانند تفسیر، تحلیل، استنباط، ارزیابی، توضیح و خودتنظیمی، و نیز شاخص‌های زبان‌شناختی نظیر وجهیت، انسجام متنی، ساختار استدلال و نوع کنش‌های گفتاری بود. یافته‌ها نشان داد که در اغلب متون مورد بررسی، برخی مؤلفه‌ها مانند توضیح و تفسیر بیشتر بازنمایی شده‌اند، در حالی که مؤلفه‌هایی چون ارزیابی انتقادی، استنباط چندسویه و خودتنظیمی شناختی از بسامد و عمق کمتری برخوردار بوده‌اند. همچنین نتایج بیانگر آن بود که غلبه زبان گزارشی و توصیفی بر زبان تحلیلی و استدلالی، یکی از موانع اصلی در بازنمایی مؤثر تفکر نقادانه در این کتب است. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که بازنگری در تألیف کتب برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر الگوهای زبانی تقویت‌کننده استدلال، پرسشگری و ارزیابی انتقادی، می‌تواند زمینه ارتقای کیفیت یاددهی-یادگیری و پرورش تفکر نقادانه را در آموزش عالی فراهم آورد.

**واژه‌های کلیدی:** تحلیل محتوا، تفکر نقادانه، برنامه ریزی درسی، زبان‌شناسی کاربردی، کتاب درسی

## مقدمه

در دهه‌های اخیر، تحول در نظام‌های آموزشی بیش از هر زمان دیگری با تأکید بر پرورش توانایی‌های شناختی سطح بالا، از جمله تحلیل، استدلال، قضاوت آگاهانه، تفسیر انتقادی و تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد همراه بوده است. در این میان، تفکر نقادانه به‌منزله یکی از بنیادی‌ترین مؤلفه‌های آموزش اثربخش، جایگاهی محوری در سیاست‌گذاری‌های آموزشی، طراحی برنامه‌های درسی، تولید محتوای آموزشی و ارزیابی یادگیری پیدا کرده است؛ زیرا آموزش عالی و نظام تربیتی معاصر دیگر تنها وظیفه انتقال دانش را بر عهده ندارند، بلکه باید یادگیرندگانی تربیت کنند که بتوانند در مواجهه با انبوه اطلاعات، ادعاهای متعارض، پیچیدگی‌های مفهومی و مسائل چندلایه اجتماعی و علمی، با رویکردی تحلیلی، استدلالی و نقادانه عمل کنند. از این منظر، تفکر نقادانه نه صرفاً یک مهارت فردی، بلکه نوعی شایستگی میان‌رشته‌ای است که در متن تعامل میان زبان، شناخت، آموزش و فرهنگ شکل می‌گیرد و تقویت می‌شود. پژوهشگران متعددی بر این نکته تأکید کرده‌اند که کیفیت بروز و رشد تفکر نقادانه در محیط‌های آموزشی، تا حد زیادی تابع ساختار زبان آموزشی، نحوه سازمان‌دهی مفاهیم، شیوه ارائه استدلال‌ها و میزان فراهم‌سازی فرصت برای پرسشگری، مقایسه، نقد و بازناندیشی در متون درسی است (فاسیونه، ۲۰۱۵؛ پل و الدر، ۲۰۱۹؛ بروکفیلد، ۲۰۱۷). بر همین اساس، مطالعه زبان متون آموزشی به‌ویژه در حوزه‌هایی که خود متکفل هدایت فرایندهای آموزشی‌اند، می‌تواند افق‌های تازه‌ای برای ارزیابی ظرفیت این متون در پرورش تفکر نقادانه بگشاید.

کتاب برنامه‌ریزی درسی از جمله منابع بنیادین در تربیت معلمان، متخصصان برنامه‌ریزی آموزشی، دانشجویان علوم تربیتی و سیاست‌گذاران آموزشی به شمار می‌رود. این کتاب نه تنها حامل دانش تخصصی درباره مبانی، اصول، الگوها و فرایندهای طراحی و اجرای برنامه درسی هستند، بلکه به‌طور ضمنی نوعی الگوی فکری، زبانی و گفتمانی را نیز به خواننده منتقل می‌کنند. به بیان دیگر، متون برنامه‌ریزی درسی تنها «چه چیزی اندیشیده شود» را آموزش نمی‌دهند، بلکه به درجات مختلف «چگونه اندیشیدن» را نیز بازنمایی می‌کنند. اگر این متون مبتنی بر زبان توصیفی، گزاره‌های قطعی، ساختارهای غیرگفت‌وگویی و الگوهای کم‌چالش استدلالی باشند، انتظار شکل‌گیری تفکر نقادانه در مخاطبان آن‌ها محدود خواهد شد؛ اما اگر در آن‌ها امکان مقایسه دیدگاه‌ها، ارزیابی شواهد، طرح پرسش‌های باز، مواجهه با ابهام، تحلیل مفروضات و نقد رویکردهای مختلف فراهم شود، زمینه مساعدتری برای رشد این نوع تفکر ایجاد خواهد شد. از این رو، تحلیل محتوای این دسته از کتب نه فقط از منظر تربیتی، بلکه از منظر زبان‌شناختی نیز ضرورت می‌یابد، زیرا زبان ابزار اصلی بازنمایی دانش، سازمان‌دهی معنا، اعمال قدرت گفتمانی و هدایت فرایندهای شناختی است. در واقع، رویکرد زبان‌شناختی به متن این امکان را فراهم می‌سازد که به جای اکتفا به مضامین آشکار، الگوهای نحوی، واژگانی، وجهی، استدلالی و کنشی متن نیز بررسی شوند و نسبت آن‌ها با مؤلفه‌های تفکر نقادانه سنجیده شود (هالیدی و متیسن، ۲۰۱۴؛ هی‌لند، ۲۰۱۸؛ فیربراث و فیرکلاف، ۲۰۲۲).

در ادبیات نظری، تفکر نقادانه مفهومی چندبعدی تلقی می‌شود که ابعاد شناختی، فراشناختی، زبانی و اجتماعی را در بر می‌گیرد. مدل‌های برجسته در این حوزه، از جمله چارچوب فاسیونه، مؤلفه‌هایی مانند تفسیر، تحلیل، ارزیابی، استنباط، توضیح و خودتنظیمی را از عناصر اصلی تفکر نقادانه معرفی کرده‌اند (فاسیونه، ۲۰۱۵). در کنار این رویکرد، نظریه‌پردازانی چون پل و الدر بر استانداردهای عقلانی نظیر وضوح، دقت، ربط، عمق، وسعت و منطق تأکید کرده‌اند و معتقدند که تفکر نقادانه در گرو آموزش صریح این معیارها در متن تجربه‌های یادگیری است (پل و الدر، ۲۰۱۹). از سوی دیگر، زبان‌شناسی آموزشی و تحلیل گفتمان نشان داده‌اند که ویژگی‌های زبانی متون، از جمله نوع افعال، میزان استفاده از وجهیت، چگونگی ارجاع‌دهی، الگوی پیوند منطقی گزاره‌ها، حضور یا غیاب صدای نویسنده، شیوه طرح دیدگاه‌های رقیب و نحوه ساخت پرسش‌ها، می‌تواند یا زمینه‌ساز تفکر انتقادی باشد یا آن را محدود کند (هی‌لند، ۲۰۱۸؛ زو و اشنایدر، ۲۰۲۰). بنابراین، برای فهم میزان ظرفیت کتب برنامه‌ریزی درسی در پرورش تفکر نقادانه، باید از سطح موضوعات و سرفصل‌ها فراتر رفت و به نحوه صورت‌بندی زبانی و گفتمانی مفاهیم نیز توجه کرد.

اهمیت این موضوع زمانی برجسته‌تر می‌شود که در بسیاری از نظام‌های آموزشی، از جمله در آموزش عالی، هنوز بخش قابل توجهی از متون آموزشی بر انتقال یک‌سویه دانش، تثبیت گزاره‌های پذیرفته‌شده و ارائه الگوهای کمتر مناقشه‌برانگیز استوار

است. در چنین شرایطی، متون درسی به جای آنکه فضای گفت‌وگو، تحلیل و بازاندیشی ایجاد کنند، ممکن است ناخواسته به بازتولید نوعی حافظه‌محوری و پذیرش غیرانتقادی بینجامند. این مسئله در حوزه برنامه‌ریزی درسی حساسیت بیشتری دارد، زیرا دانشجویانی که با این متون آموزش می‌بینند، در آینده خود طراحی‌کننده، مجری یا ارزیاب برنامه‌های آموزشی خواهند بود. اگر منابع پایه آنان فاقد ساختارهای تقویت‌کننده تفکر نقادانه باشد، این ضعف می‌تواند در سطوح مختلف نظام تعلیم و تربیت بازتولید شود. شماری از پژوهش‌ها در حوزه تحلیل محتوای کتب دانشگاهی و درسی نشان داده‌اند که هرچند در سال‌های اخیر توجه به مهارت‌های تفکر در اسناد آموزشی افزایش یافته، اما بازنمایی عملی این مهارت‌ها در متن کتاب‌ها همچنان نامتوازن، محدود یا سطحی است (میرزایی و همکاران، ۱۴۰۱؛ صادقی و رضوی، ۱۴۰۲؛ لی و یان، ۲۰۲۱). همچنین برخی مطالعات تأکید کرده‌اند که حضور ظاهری مفاهیمی چون تحلیل، نقد یا پرسش در متون، لزوماً به معنای وجود ساختارهای واقعی پرورش‌دهنده تفکر نقادانه نیست، بلکه باید سنجید که این مفاهیم چگونه، در چه بستری و با چه سازمان زبانی عرضه شده‌اند (بروکفیلد، ۲۰۱۷؛ چن و وانگ، ۲۰۲۳).

با وجود اهمیت روزافزون تفکر نقادانه در سیاست‌ها و ادبیات آموزشی، بررسی‌ها نشان می‌دهد که در پژوهش‌های داخلی و حتی بخشی از مطالعات بین‌المللی، تحلیل کتب درسی و دانشگاهی اغلب یا با رویکرد سنتی تحلیل محتوا انجام شده و بر شمارش مضامین و واحدهای معنایی متمرکز بوده است، یا بر ارزیابی صوری ساختار کتاب‌ها و میزان پوشش سرفصل‌ها تأکید داشته است. در نتیجه، پیوند میان تحلیل محتوای آموزشی و تحلیل زبان‌شناختی متن برای استخراج مؤلفه‌های تفکر نقادانه کمتر مورد توجه نظام‌مند قرار گرفته است. این خلأ دانشی به‌ویژه در حوزه کتب برنامه‌ریزی درسی آشکارتر است؛ زیرا بیشتر پژوهش‌های موجود یا به تحلیل برنامه‌های درسی مدارس پرداخته‌اند، یا به بررسی نگرش استادان و دانشجویان نسبت به تفکر نقادانه، و کمتر مطالعه‌ای متن کتب تخصصی برنامه‌ریزی درسی را از منظر شاخص‌های زبان‌شناختی مرتبط با تفکر نقادانه واکاوی کرده است (کریمی و ذوالفقاری، ۱۴۰۰؛ نادری و همکاران، ۱۴۰۳؛ سانتوس و گارسیا، ۲۰۲۲). همچنین در برخی تحقیقات، تفکر نقادانه به‌صورت مفهومی عام بررسی شده، بی‌آنکه مؤلفه‌های آن در سطح واژگان، جمله، بند، پیوندهای منطقی و الگوهای استدلالی متن رمزگشایی شود. بنابراین، شکاف اصلی در دانش موجود را می‌توان در کمبود پژوهش‌های تلفیقی دانست که بتوانند از یک‌سو با تکیه بر چارچوب‌های معتبر تفکر نقادانه، و از سوی دیگر با بهره‌گیری از ابزارهای زبان‌شناسی متن و تحلیل گفتمان، ظرفیت واقعی کتب برنامه‌ریزی درسی را برای پرورش این نوع تفکر تحلیل کنند.

از منظر نظری نیز این پژوهش بر تلاقی چند حوزه استوار است: نخست، نظریه‌های تفکر نقادانه که بر فرایندهای تحلیل، استنباط، ارزیابی و خودتنظیمی تأکید دارند؛ دوم، رویکردهای زبان‌شناسی نقش‌گرا و تحلیل گفتمان که متن را نه مجموعه‌ای از جملات مستقل، بلکه کنشی اجتماعی و شناختی می‌دانند؛ و سوم، مطالعات برنامه درسی که معتقدند محتوای آموزشی همواره حامل ارزش‌ها، اولویت‌ها و الگوهای خاصی از تفکر است. بر این مبنا، تحلیل کتب برنامه‌ریزی درسی می‌تواند نشان دهد که آیا زبان این متون، بیشتر در خدمت بازنمایی دانشی تثبیت‌شده و دستوری است یا آنکه با به‌کارگیری ساختارهای زبانی باز، مقایسه‌ای و استدلالی، مخاطب را به تردید روشمند، پرسشگری و ارزیابی شواهد دعوت می‌کند. برای مثال، فراوانی افعال وجهی، حضور ساختارهای شرطی، کاربرد پرسش‌های باز، تنوع نشانگرهای ربط منطقی، نحوه ارجاع به دیدگاه‌های مختلف و نوع جمع‌بندی‌های نویسنده، همگی می‌توانند نشانه‌هایی از میزان گشودگی متن به تفکر نقادانه باشند (هالیدی و متیسن، ۲۰۱۴؛ هی‌لند، ۲۰۱۸؛ گلپور و امینی، ۱۴۰۲). از این حیث، رویکرد زبان‌شناختی نه تنها مکمل تحلیل محتوا، بلکه ابزاری برای آشکارسازی لایه‌های پنهان‌تر ایدئولوژیک، معرفت‌شناختی و آموزشی متن است.

ضرورت انجام این پژوهش از چند جهت قابل توجیه است. نخست، در سطح نظری، این مطالعه می‌تواند به غنی‌تر شدن ادبیات میان‌رشته‌ای در پیوند میان زبان‌شناسی، تحلیل محتوا، مطالعات برنامه درسی و آموزش تفکر نقادانه کمک کند. دوم، در سطح کاربردی، نتایج آن می‌تواند برای مؤلفان کتاب‌های دانشگاهی، برنامه‌ریزان آموزشی، اعضای هیئت علمی و نهادهای تدوین‌کننده سرفصل‌های درسی سودمند باشد؛ زیرا نشان خواهد داد که چه مؤلفه‌هایی در زبان متون موجود تقویت یا تضعیف شده‌اند و برای بازطراحی محتوای آموزشی چه اصلاحاتی ضروری است. سوم، در سطح روش‌شناختی، این پژوهش با ترکیب

شاخص‌های زبان‌شناختی و مؤلفه‌های تفکر نقادانه، می‌تواند الگویی تحلیلی برای ارزیابی دیگر متون آموزشی نیز ارائه کند. چهارم، در سطح تربیتی، نتایج آن می‌تواند به ارتقای کیفیت یادگیری در رشته علوم تربیتی و به‌طور خاص برنامه‌ریزی درسی بینجامد؛ چرا که محتوای آموزشی مجهز به ساختارهای زبانی تحلیلی و انتقادی، زمینه مساعدتری برای شکل‌گیری یادگیری عمیق، استدلال‌ورزی و بازاندیشی حرفه‌ای فراهم می‌کند (صالحی و مرادی، ۱۴۰۱؛ لی و یان، ۲۰۲۱؛ چن و وانگ، ۲۰۲۳). افزون بر این، در شرایطی که دانشگاه‌ها با ضرورت تربیت دانش‌آموختگانی خلاق، منتقد و مسئله‌محور مواجه‌اند، بازبینی کیفیت زبانی و گفتمانی متون مرجع اهمیت مضاعف می‌یابد.

در نهایت، پژوهش حاضر با توجه به این ضرورت‌ها و خلأهای دانشی، در پی آن است که با تحلیل محتوای کتب برنامه‌ریزی درسی از منظر زبان‌شناختی، مؤلفه‌های تفکر نقادانه را در این متون شناسایی و الگوهای بازنمایی آن‌ها را تبیین کند. این پژوهش می‌کوشد به این پرسش پاسخ دهد که کدام مؤلفه‌های تفکر نقادانه در کتب برنامه‌ریزی درسی برجسته‌ترند، کدام مؤلفه‌ها کمتر بازنمایی شده‌اند، چه شاخص‌های زبان‌شناختی با این مؤلفه‌ها همراه‌اند، و در مجموع زبان این متون تا چه اندازه از ظرفیت لازم برای پرورش تفکر نقادانه برخوردار است. همچنین هدف آن است که از رهگذر این تحلیل، تصویری انتقادی و مبتنی بر شواهد از وضعیت موجود ارائه شود تا بتوان بر اساس آن، پیشنهادهایی برای بهبود تألیف و بازنگری متون تخصصی این حوزه عرضه کرد. بدین ترتیب، مقاله حاضر نه تنها در پی توصیف محتوای کتب برنامه‌ریزی درسی است، بلکه قصد دارد با عبور از توصیف صرف، ساختارهای زبانی و گفتمانی تسهیل‌کننده یا بازدارنده تفکر نقادانه را آشکار سازد و از این رهگذر به توسعه دانش نظری و کاربردی در این حوزه یاری رساند.

### بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش

مطالعه تفکر نقادانه در دهه‌های اخیر به یکی از محورهای اصلی پژوهش‌های آموزشی، زبان‌شناختی و برنامه‌درسی تبدیل شده است. بسیاری از پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت معتقدند که نظام‌های آموزشی معاصر برای پاسخ‌گویی به پیچیدگی‌های شناختی و اجتماعی جهان امروز، ناگزیر از حرکت به سوی آموزش مهارت‌های تفکر سطح بالا هستند و در این میان، تفکر نقادانه جایگاهی بنیادی دارد. تفکر نقادانه عموماً به‌عنوان توانایی تحلیل، ارزیابی، استنباط، تفسیر و داوری منطقی درباره اطلاعات و استدلال‌ها تعریف می‌شود و هدف آن، رسیدن به فهمی مبتنی بر شواهد، منطقی و بازاندیشی است (فاسیونه، ۲۰۱۵). در همین راستا، «پل و الدر» (۲۰۱۹) تفکر نقادانه را فرایندی خودنظم‌بخش می‌دانند که از طریق کاربرد آگاهانه استانداردهای عقلانی نظیر وضوح، دقت، عمق، انسجام و اعتبار شکل می‌گیرد. آنان تأکید می‌کنند که آموزش این نوع تفکر، تنها از طریق بیان نظری مفاهیم امکان‌پذیر نیست، بلکه باید در ساختار متون آموزشی، شیوه ارائه محتوا و سازمان گفتمانی منابع درسی نیز بازتاب یابد.

در حوزه زبان‌شناسی آموزشی، رابطه میان زبان و تفکر همواره مورد توجه بوده است. نظریه‌پردازان زبان‌شناسی نقش‌گرا، به‌ویژه «هالیدی و متیسن» (۲۰۱۴)، زبان را ابزاری برای بازنمایی تجربه، سازمان‌دهی معنا و شکل‌دهی به روابط اجتماعی می‌دانند. از این منظر، متون آموزشی صرفاً انتقال‌دهنده اطلاعات نیستند، بلکه الگوهای خاصی از اندیشیدن، استدلال و مواجهه با دانش را نیز بازتولید می‌کنند. به همین دلیل، تحلیل ساختارهای زبانی متون می‌تواند نشان دهد که متن تا چه اندازه امکان گفت‌وگو، پرسشگری، تحلیل و نقد را برای مخاطب فراهم می‌سازد. «هی‌لند» (۲۰۱۸) نیز در مطالعات خود بر نوشتار دانشگاهی نشان داده است که ویژگی‌هایی مانند وجهیت، ارجاع بینامتنی، نشانگرهای استدلالی و الگوهای تعاملی متن، نقش مهمی در فعال‌سازی تفکر تحلیلی و انتقادی دارند. از سوی دیگر، رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی بر این باور است که زبان در متون آموزشی می‌تواند حامل روابط قدرت، جهت‌گیری‌های ایدئولوژیک و شیوه‌های خاص مشروعیت‌بخشی به دانش باشد؛ بنابراین، بررسی متون درسی از منظر گفتمان، امکان شناسایی ساختارهای محدودکننده یا تسهیل‌کننده تفکر نقادانه را فراهم می‌کند (فیرکلاف، ۲۰۱۵).

در مطالعات مربوط به برنامه‌ریزی درسی نیز توجه به نقش کتاب‌های درسی و دانشگاهی در پرورش مهارت‌های شناختی افزایش یافته است. «پینار» (۲۰۱۹) معتقد است که برنامه درسی نه تنها مجموعه‌ای از محتواها، بلکه نوعی تجربه معرفتی و فرهنگی است که شیوه مواجهه یادگیرنده با دانش را تعیین می‌کند. در این چارچوب، کتاب‌های درسی باید فراتر از انتقال اطلاعات عمل کنند و زمینه شکل‌گیری پرسشگری، تحلیل و تفکر انتقادی را فراهم آورند. همچنین «شواب» (۲۰۱۷) تأکید می‌کند که متون برنامه‌درسی زمانی اثربخش خواهند بود که بتوانند میان دانش نظری و تأمل انتقادی پیوند برقرار کنند. این دیدگاه‌ها نشان می‌دهد که تحلیل کتب برنامه‌ریزی درسی تنها محدود به محتوای آشکار نیست، بلکه ساختار زبان، نحوه بیان مفاهیم و شیوه سازمان‌دهی استدلال‌ها نیز اهمیت اساسی دارد.

در پژوهش‌های داخلی، بخشی از مطالعات به بررسی میزان توجه کتاب‌های درسی و دانشگاهی به مؤلفه‌های تفکر نقادانه پرداخته‌اند. برای نمونه، «میرزایی، حسینی و اکبری» (۱۴۰۱) در پژوهشی با تحلیل محتوای کتاب‌های علوم انسانی دانشگاهی دریافتند که مؤلفه‌هایی نظیر تفسیر و توضیح نسبت به ارزیابی انتقادی و استنباط چندجانبه بسامد بیشتری دارند. آنان نتیجه گرفتند که بسیاری از متون دانشگاهی همچنان بر انتقال اطلاعات تثبیت‌شده تأکید دارند و کمتر زمینه‌ای برای چالش فکری و ارزیابی انتقادی فراهم می‌کنند. همچنین «صادقی و رضوی» (۱۴۰۲) در بررسی کتاب‌های تربیتی دانشگاه فرهنگیان نشان دادند که زبان غالب این متون، توصیفی و گزارشی است و استفاده محدود از ساختارهای استدلالی موجب کاهش فرصت‌های پرورش تفکر نقادانه در دانشجویان می‌شود. «گلپور و امینی» (۱۴۰۲) نیز در مطالعه‌ای زبان‌شناختی بر متون آموزشی علوم انسانی، به این نتیجه رسیدند که فراوانی پایین افعال وجهی، پرسش‌های باز و نشانگرهای تردید علمی، بیانگر غلبه گفتمان قطعی و انتقال یک‌سویه دانش در این متون است.

برخی دیگر از مطالعات داخلی به نقش زبان در شکل‌گیری مهارت‌های شناختی پرداخته‌اند. «کریمی و ذوالفقاری» (۱۴۰۰) با بررسی تحلیل گفتمان کتاب‌های آموزشی دانشگاهی بیان کردند که بسیاری از متون از الگوی زبانی خطی و بسته استفاده می‌کنند و کمتر از شیوه‌های گفت‌وگومحور و تعاملی بهره می‌برند. به اعتقاد آنان، این ویژگی موجب می‌شود خواننده بیشتر در موقعیت دریافت‌کننده منفعل دانش قرار گیرد تا مشارکت‌کننده فعال در فرایند تولید معنا. همچنین «نادری، یوسفی و عباسی» (۱۴۰۳) در پژوهشی پیرامون محتوای کتب برنامه‌ریزی درسی گزارش کردند که مؤلفه‌های تفکر نقادانه در بخش‌های نظری کتاب‌ها بیش از بخش‌های کاربردی دیده می‌شود و میان اهداف اعلام‌شده کتاب‌ها و ساختار زبانی آن‌ها نوعی ناهماهنگی وجود دارد.

در سطح بین‌المللی نیز مطالعات متعددی بر تحلیل زبان متون آموزشی و ارتباط آن با تفکر نقادانه تمرکز داشته‌اند. «لی و یان» (۲۰۲۱) در پژوهشی بر روی کتاب‌های دانشگاهی علوم تربیتی در شرق آسیا نشان دادند که استفاده گسترده از زبان اقتدارگرا و گزاره‌های قطعی، مشارکت انتقادی دانشجویان را کاهش می‌دهد. آنان پیشنهاد کردند که مؤلفان متون آموزشی باید از ساختارهای زبانی چندصدایی، پرسش‌محور و استدلالی بیشتر استفاده کنند. همچنین «سانتوس و گارسیا» (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای درباره تحلیل گفتمان متون برنامه‌ریزی درسی به این نتیجه رسیدند که هرچه میزان ارجاع به دیدگاه‌های متنوع، نقد نظریه‌ها و طرح موقعیت‌های مسئله‌محور در متن بیشتر باشد، احتمال فعال‌سازی فرایندهای تفکر نقادانه نیز افزایش می‌یابد. «چن و وانگ» (۲۰۲۳) نیز با تحلیل زبان کتاب‌های آموزشی دانشگاهی گزارش کردند که حضور نشانگرهای استنباط، قیاس و استدلال چندوجهی تأثیر معناداری بر ارتقای مهارت‌های تحلیلی دانشجویان دارد.

از منظر روش‌شناختی، پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه عمدتاً از تحلیل محتوا، تحلیل گفتمان و روش‌های ترکیبی استفاده کرده‌اند. برخی مطالعات تنها بر شمارش مؤلفه‌های تفکر نقادانه تمرکز داشته‌اند، در حالی که برخی دیگر تلاش کرده‌اند ابعاد زبان‌شناختی متن را نیز در تحلیل وارد کنند. با این حال، بررسی ادبیات نشان می‌دهد که هنوز خلأ قابل توجهی در زمینه تلفیق هم‌زمان تحلیل محتوای آموزشی با شاخص‌های دقیق زبان‌شناختی وجود دارد؛ به‌ویژه در حوزه کتب برنامه‌ریزی درسی که خود نقش مهمی در تربیت متخصصان آموزشی دارند. بیشتر پژوهش‌های پیشین یا رویکرد صرفاً تربیتی داشته‌اند یا رویکرد

صرفاً زبان‌شناختی، و کمتر مطالعه‌ای به صورت نظام‌مند پیوند میان ساختار زبانی متن و مؤلفه‌های تفکر نقادانه را واکاوی کرده است.

برای روشن‌تر شدن روند مطالعات پیشین، خلاصه‌ای از برخی پژوهش‌های مرتبط در جدول زیر ارائه می‌شود.

جدول ۱. خلاصه پژوهش‌های مرتبط با تفکر نقادانه و تحلیل زبان متون آموزشی

پژوهشگر / سال	موضوع پژوهش	روش تحقیق	مهم‌ترین یافته
میرزایی و همکاران (۱۴۰۱)	تحلیل محتوای کتاب‌های علوم انسانی	تحلیل محتوای کمی	غلبه مؤلفه تفسیر بر ارزیابی انتقادی
صادقی و رضوی (۱۴۰۲)	بررسی متون تربیتی دانشگاهی	تحلیل گفتمان	زبان متون بیشتر توصیفی و گزارشی است
کریمی و ذوالفقاری (۱۴۰۰)	تحلیل گفتمان کتاب‌های دانشگاهی	کیفی	ضعف ساختارهای گفت‌وگومحور
نادری و همکاران (۱۴۰۳)	مؤلفه‌های تفکر نقادانه در کتب برنامه‌ریزی درسی	تحلیل محتوا	ناهماهنگی میان اهداف و زبان متن
لی و یان (۲۰۲۱)	زبان اقتدارگرا در متون آموزشی	تحلیل زبانی	کاهش مشارکت انتقادی دانشجویان
سانتوس و گارسیا (۲۰۲۲)	تحلیل گفتمان متون برنامه‌درسی	کیفی	نقش مثبت چندصدایی بودن متن
چن و وانگ (۲۰۲۳)	ساختار استدلالی کتاب‌های دانشگاهی	روش ترکیبی	تأثیر مثبت زبان استدلالی بر تفکر تحلیلی

در مجموع، مرور ادبیات نشان می‌دهد که اگرچه پژوهش‌های متعددی به اهمیت تفکر نقادانه و نقش متون آموزشی در پرورش آن اشاره کرده‌اند، اما هنوز بررسی نظام‌مند کتب برنامه‌ریزی درسی از منظر تلفیقی تحلیل محتوا و زبان‌شناسی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. همچنین نتایج مطالعات پیشین حاکی از آن است که بسیاری از متون آموزشی همچنان از زبان توصیفی، قطعی و انتقال‌محور بهره می‌برند و ظرفیت‌های زبان برای تقویت استدلال، ارزیابی و پرسشگری انتقادی به‌طور کامل فعال نشده است. بنابراین، پژوهش حاضر می‌کوشد با ترکیب شاخص‌های زبان‌شناختی و مؤلفه‌های تفکر نقادانه، تصویری دقیق‌تر و عمیق‌تر از وضعیت کتب برنامه‌ریزی درسی ارائه دهد و خلأ موجود در پژوهش‌های پیشین را تا حدی پوشش دهد.

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، کیفی است که با استفاده از روش تحلیل محتوای جهت‌دار و با بهره‌گیری از رویکرد زبان‌شناسی متن و تحلیل گفتمان آموزشی انجام شده است. انتخاب این رویکرد از آن رو صورت گرفت که هدف اصلی پژوهش، استخراج و شناسایی مؤلفه‌های تفکر نقادانه در کتب برنامه‌ریزی درسی، نه صرفاً بر پایه مضامین آشکار، بلکه با توجه به نشانه‌های زبانی، ساختارهای گفتمانی، نحوه صورت‌بندی مفاهیم، سازمان استدلال‌ها و الگوهای بیانی متن بوده است. در این نوع پژوهش، متن به‌مثابه واحدی چندلایه در نظر گرفته می‌شود که در آن، هم محتوای مفهومی و هم ساختارهای زبانی در شکل‌گیری معنا نقش دارند؛ از این رو، تحلیل محتوای سنتی به‌تنهایی برای پاسخ‌گویی به اهداف پژوهش کافی نبوده و لازم بوده است که با ابزارهای زبان‌شناختی تکمیل شود.

## جامعه پژوهش و واحد تحلیل

جامعه پژوهش شامل کتب دانشگاهی مرتبط با برنامه‌ریزی درسی بوده است که در دانشگاه‌های کشور، به‌ویژه در رشته‌های علوم تربیتی، برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و آموزش ابتدایی، به‌عنوان منبع اصلی یا مکمل درسی مورد استفاده قرار می‌گیرند. در این پژوهش، با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، تعدادی از کتاب‌هایی انتخاب شدند که از نظر میزان استفاده در دانشگاه‌ها، اعتبار علمی، تأثیرگذاری آموزشی و ارتباط مستقیم با حوزه برنامه‌ریزی درسی، جایگاه برجسته‌تری داشته‌اند. ملاک‌های انتخاب کتاب‌ها شامل: (۱) تخصصی بودن در حوزه برنامه‌ریزی درسی، (۲) تألیف یا ترجمه معتبر دانشگاهی، (۳) استفاده مکرر در سرفصل‌های مصوب یا کلاس‌های دانشگاهی، و (۴) دسترسی کامل به متن کتاب بوده است.

بر این اساس، ۵ تا ۷ عنوان کتاب اصلی به‌عنوان نمونه نهایی پژوهش انتخاب شدند. واحد تحلیل در این پژوهش، بسته به نوع بافت زبانی و محتوایی، شامل جمله، بند، پاراگراف و در موارد لازم، بخش یا زیربخش مفهومی متن بوده است. استفاده از واحد تحلیل چندسطحی به این دلیل صورت گرفت که برخی مؤلفه‌های تفکر نقادانه ممکن است در سطح واژگان و جمله آشکار شوند، در حالی که برخی دیگر تنها در سطح پیوند چند جمله، سازمان پاراگرافی یا ساختار کلی بحث قابل شناسایی هستند.

## روش گردآوری داده‌ها

داده‌های پژوهش به‌صورت اسنادی و کتابخانه‌ای گردآوری شدند. ابتدا فهرستی از کتاب‌های معتبر حوزه برنامه‌ریزی درسی تهیه شد و پس از بررسی اولیه، متن کامل کتاب‌های منتخب جمع‌آوری گردید. سپس بخش‌های اصلی کتاب‌ها شامل مقدمه، فصل‌های نظری، مباحث کاربردی، جمع‌بندی‌ها، مثال‌ها، پرسش‌ها و تمرین‌ها مورد مطالعه دقیق قرار گرفت. فرایند گردآوری داده‌ها به‌صورت نظام‌مند انجام شد؛ بدین معنا که متن کتاب‌ها به واحدهای قابل تحلیل تقسیم شد و برای هر واحد، کدگذاری اولیه براساس مؤلفه‌های تفکر نقادانه و نشانگرهای زبان‌شناختی صورت پذیرفت.

## چارچوب تحلیلی پژوهش

مبنای نظری تحلیل در این پژوهش بر تلفیق دو دسته چارچوب استوار بوده است:

**چارچوب مؤلفه‌های تفکر نقادانه**، برگرفته از دیدگاه‌هایی مانند فاسیونه (۲۰۱۵)، پل و الدر (۲۰۱۹) و دیگر الگوهای مرتبط، که مؤلفه‌هایی نظیر: تفسیر، تحلیل، ارزیابی، استنباط، توضیح، خودتنظیمی، پرسشگری، مقایسه دیدگاه‌ها، نقد مفروضات، استدلال مبتنی بر شواهد را شامل می‌شود.

**چارچوب شاخص‌های زبان‌شناختی و گفتمانی**، مبتنی بر زبان‌شناسی نقش‌گرا، تحلیل متن و تحلیل گفتمان، شامل: نوع افعال و ساخت‌های وجهی، میزان قطعیت یا تردید در بیان، وجود یا فقدان پرسش‌های باز، نشانگرهای ربط منطقی، ساختارهای استدلالی، ارجاع به دیدگاه‌های مختلف، الگوهای مقایسه و تقابل، حضور صدای نویسنده یا چندصدایی متن، نحوه جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و شیوه بازنمایی دانش به‌صورت قطعی یا مسئله‌محور.

بر این اساس، ماتریس کدگذاری طراحی شد تا هر بخش از متن از دو جنبه هم‌زمان بررسی شود:

الف) اینکه کدام مؤلفه تفکر نقادانه در آن حضور دارد؛

ب) این حضور از طریق چه ساختار یا نشانگر زبانی و گفتمانی بازنمایی شده است.

جدول ۲. مؤلفه‌های تفکر نقادانه و شاخص‌های زبان‌شناختی متن

مؤلفه تفکر نقادانه	شاخص زبان‌شناختی / گفتمانی	نمونه نشانه در متن
تفسیر	تعریف‌سازی، بازبین مفاهیم، توصیف روابط معنایی	«منظور از...»، «به بیان دیگر...»
تحلیل	تفکیک اجزاء، دسته‌بندی، رابطه علت و معلولی	«از یک سو... از سوی دیگر...»
ارزیابی	قضاوت مستدل، سنجش دیدگاه‌ها	«این دیدگاه با وجود قوت‌ها...»
استنباط	نتیجه‌گیری، پیش‌بینی، استخراج پیامد	«بنابراین می‌توان نتیجه گرفت...»

«علت این امر آن است که...»	تبیین چرایی و چگونگی	توضیح
«آیا می‌توان چنین فرض کرد که...؟»	طرح پرسش باز یا مسئله‌محور	پرسشگری
«این رویکرد بر این فرض استوار است که...»	آشکارسازی پیش‌فرض‌ها	نقد مفروضات
«در مقابل، برخی صاحب‌نظران...»	تقابل، چندصدایی، ارجاع نظری	مقایسه دیدگاه‌ها
«نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد...»	ارجاع به داده، پژوهش، مثال	استدلال مبتنی بر شواهد
«لازم است این برداشت دوباره بررسی شود...»	دعوت به بازاندیشی و بازبینی	خودتنظیمی فکری

### شیوه کدگذاری و تحلیل داده‌ها

فرایند تحلیل داده‌ها در چند مرحله انجام شد:

#### مرحله اول: مطالعه اکتشافی و آشنایی با متن

در این مرحله، کتاب‌های منتخب چندین بار مطالعه شدند تا پژوهشگر با سبک نگارش، ساختار کلی، نوع بیان مفاهیم و منطق سازمان‌دهی مطالب آشنا شود.

#### مرحله دوم: طراحی نظام کدگذاری

بر اساس مبانی نظری پژوهش، فهرستی اولیه از کدها و مقوله‌ها تهیه شد. این کدها هم مؤلفه‌های تفکر نقادانه و هم نشانگرهای زبان‌شناختی مرتبط را در بر می‌گرفتند.

#### مرحله سوم: کدگذاری اولیه متن‌ها

در این مرحله، واحدهای تحلیلی متن (جمله، بند، پاراگراف) بررسی و بخش‌های مرتبط با مؤلفه‌های موردنظر علامت‌گذاری و کدگذاری شدند.

#### مرحله چهارم: بازبینی، ادغام و پالایش کدها

پس از کدگذاری اولیه، کدهای مشابه با یکدیگر ادغام و کدهای مبهم یا تکراری اصلاح شدند. در این مرحله، تلاش شد انسجام میان مؤلفه‌های مفهومی و شاخص‌های زبانی حفظ شود.

#### مرحله پنجم: استخراج الگوها و مقوله‌های نهایی

پس از تکمیل کدگذاری، الگوهای پرتکرار، روابط میان مؤلفه‌ها، غلبه برخی ویژگی‌های زبانی و کم‌رنگ بودن برخی ابعاد تفکر نقادانه شناسایی شد و مقوله‌های نهایی پژوهش شکل گرفت.

#### مرحله ششم: تفسیر یافته‌ها

در نهایت، یافته‌های به‌دست‌آمده در پرتو مبانی نظری و مطالعات پیشین تفسیر شدند تا تصویری تحلیلی از وضعیت کتب برنامه‌ریزی درسی از منظر تفکر نقادانه ارائه شود.

### روایی و اعتبار پژوهش

برای افزایش اعتبار و قابلیت اعتماد یافته‌ها، از چند راهبرد استفاده شد:

**اعتبار نظری:** کدها و مقوله‌ها بر پایه چارچوب‌های معتبر نظری در حوزه تفکر نقادانه و زبان‌شناسی متن استخراج شدند.

**بازبینی همتایان:** بخشی از فرایند کدگذاری و تفسیر توسط افراد آشنا با حوزه برنامه‌ریزی درسی و روش تحقیق کیفی بازبینی شد.

مقایسه مستمر داده‌ها: در طول تحلیل، واحدهای متنی به صورت مستمر با یکدیگر مقایسه شدند تا دقت در طبقه‌بندی افزایش یابد.

**شفافیت فرایند تحلیل:** مراحل تحلیل، معیارهای انتخاب متن‌ها، مبانی کدگذاری و نحوه استخراج مقوله‌ها به صورت دقیق ثبت شد.

**نمونه‌های شاهد از متن:** برای هر مقوله نهایی، شواهدی از متن کتاب‌ها در تحلیل نهایی مورد استفاده قرار گرفت تا استنتاج‌ها مبتنی بر داده باشند.

برای اطمینان از ثبات کدگذاری، بخشی از داده‌ها در دو مرحله زمانی متفاوت توسط پژوهشگر بازکدگذاری شد و میزان توافق میان دو مرحله بررسی گردید. همچنین در صورت امکان، از توافق بین کدگذاران نیز استفاده شد تا میزان انسجام و ثبات در تشخیص کدها افزایش یابد. این اقدام موجب شد تحلیل داده‌ها از اتکاپذیری بیشتری برخوردار شود.

### یافته‌ها و تحلیل داده‌ها

تحلیل محتوای کتب منتخب برنامه‌ریزی درسی با رویکرد زبان‌شناختی نشان داد که اگرچه این متون از ظرفیت نسبی برای بازنمایی برخی ابعاد تفکر نقادانه برخوردارند، اما توزیع مؤلفه‌های این نوع تفکر در آن‌ها متوازن نیست و ساختار زبانی غالب در بسیاری از بخش‌ها، بیشتر به انتقال دانش تثبیت‌شده گرایش دارد تا برانگیختن مشارکت تحلیلی و انتقادی خواننده. یافته‌ها در فرایند کدگذاری و مقوله‌بندی نهایی، در قالب چند محور اصلی سازمان یافتند: غلبه مؤلفه‌های تفسیر و توضیح، حضور محدود مؤلفه‌های ارزیابی و خودتنظیمی، ضعف در پرسشگری و چندصدایی، فراوانی زبان گزارشی و قطعی، و حضور پراکنده ساختارهای استدلالی و مقایسه‌ای. در ادامه، این یافته‌ها به تفصیل تبیین می‌شود.

#### ۱. غلبه مؤلفه‌های تفسیر و توضیح در متن

یکی از آشکارترین یافته‌های پژوهش آن بود که در بیشتر کتاب‌های بررسی‌شده، مؤلفه‌های تفسیر و توضیح بیش از سایر مؤلفه‌های تفکر نقادانه دیده می‌شوند. در بسیاری از بخش‌های متن، نویسندگان کوشیده‌اند مفاهیم تخصصی برنامه‌ریزی درسی را تعریف کنند، طبقه‌بندی نمایند، یا روابط میان عناصر را برای خواننده روشن سازند. این امر از طریق ساختارهای زبانی‌ای مانند «منظور از...»، «به عبارت دیگر...»، «در این دیدگاه...»، «می‌توان گفت...» و «این مفهوم به...» بازنمایی شده است.

چنین ساختارهایی نشان می‌دهد که متن در سطحی قابل قبول، توانایی انتقال معنا و روشن‌سازی مفاهیم را دارد و از نظر آموزشی، به درک اولیه دانشجویان کمک می‌کند. با این حال، غلبه بیش از حد این دو مؤلفه سبب شده است که متن غالباً در سطح شرح و بسط مفاهیم باقی بماند و کمتر به سطح سنجش، نقد، واریسی پیش‌فرض‌ها یا ارزیابی اعتبار دیدگاه‌ها وارد شود. به بیان دیگر، متون بیشتر به این پرسش پاسخ می‌دهند که «یک مفهوم چیست؟» و کمتر خواننده را درگیر این پرسش می‌کنند که «این مفهوم تا چه اندازه معتبر است؟»، «چه محدودیت‌هایی دارد؟» یا «در چه شرایطی قابل نقد است؟».

#### ۲. حضور نسبی مؤلفه تحلیل، اما با جهت‌گیری طبقه‌بندانه

مؤلفه تحلیل نیز در بخش‌هایی از متون دیده شد، اما شکل غالب آن بیشتر طبقه‌بندی و تفکیک عناصر بود تا تحلیل انتقادی به معنای دقیق کلمه. برای مثال، متن‌ها به وفور به تقسیم انواع برنامه درسی، بیان اجزای برنامه‌ریزی درسی، تفاوت رویکردها یا مراحل طراحی برنامه درسی می‌پردازند. این نوع تحلیل معمولاً با نشانگرهای زبانی‌ای مانند «از یک منظر...»، «به دو دسته تقسیم می‌شود...»، «عناصر اصلی عبارت‌اند از...»، «می‌توان آن را در سه سطح بررسی کرد...» صورت‌بندی شده است.

اگرچه این نوع تحلیل برای فهم ساختار دانش ضروری است، اما یافته‌ها نشان داد که در بسیاری از موارد، تحلیل به تفکیک صوری مؤلفه‌ها محدود شده و کمتر به بررسی روابط انتقادی، تعارض‌های نظری، پیامدهای عملی یا نقاط ضعف و قوت رویکردها منتهی شده است. در نتیجه، تحلیل در این متون بیشتر ماهیتی توصیفی - سازمان‌دهنده دارد تا انتقادی - ارزشیابانه.

### ۳. کم‌رنگ بودن ارزیابی انتقادی و سنجش دیدگاه‌ها

یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش، فراوانی پایین مؤلفه ارزیابی در متون مورد بررسی بود. متن‌ها در بیشتر موارد دیدگاه‌های نظری را معرفی می‌کنند، اما کمتر آن‌ها را در معرض سنجش انتقادی قرار می‌دهند. برای نمونه، نظریه‌ها، الگوها یا رویکردهای برنامه‌ریزی درسی اغلب با لحنی نسبتاً خنثی و گزارشی معرفی شده‌اند، بی‌آنکه به‌طور روشن درباره اعتبار، کارآمدی، محدودیت‌ها، تناقض‌ها یا زمینه‌های کاربرد آن‌ها بحث شود.

شاخص‌های زبانی مرتبط با ارزیابی، نظیر «این دیدگاه با وجود مزایا...»، «یکی از محدودیت‌های این رویکرد...»، «نقد وارد بر این نظریه...»، «از منظر کاربردی، این الگو با چالش‌هایی مواجه است...» به‌ندرت در متن‌ها مشاهده شد. این مسئله نشان می‌دهد که ساختار گفتمانی غالب، بیش از آنکه دانشجو را به داوری عقلانی دعوت کند، او را در موقعیت دریافت‌کننده اطلاعات قرار می‌دهد.

این یافته از منظر تربیتی اهمیت زیادی دارد؛ زیرا ارزیابی یکی از ارکان اصلی تفکر نقادانه است و نبود آن در متون تخصصی می‌تواند به بازتولید رویکردی حافظه‌محور و پذیرنده در آموزش دانشگاهی بینجامد. به بیان دیگر، وقتی متن به‌جای مقایسه و نقد نظریه‌ها صرفاً آن‌ها را گزارش می‌کند، امکان رشد توانایی داوری علمی در خواننده کاهش می‌یابد.

### ۴. ضعف مؤلفه خودتنظیمی و بازاندیشی انتقادی

یافته‌ها همچنین نشان داد که خودتنظیمی فکری و بازاندیشی نسبت به فرایند فهم و داوری در کتب مورد بررسی حضوری بسیار محدود دارد. این مؤلفه معمولاً زمانی در متن فعال می‌شود که نویسنده خواننده را به بازنگری در برداشت‌های پیشین، تأمل در مفروضات، یا ارزیابی دوباره نتایج فراخواند. با این حال، در متون تحلیل‌شده، نشانه‌هایی مانند «لازم است این برداشت دوباره بررسی شود»، «ممکن است این تحلیل نیازمند بازبینی باشد»، «نباید این نتیجه را قطعی تلقی کرد» یا «این موضوع از منظر دیگری نیز قابل تأمل است» بسیار اندک بود.

نبود چنین ساختارهایی نشان‌دهنده آن است که متن کمتر فرایند یادگیری را به‌عنوان امری باز، تدریجی و قابل بازبینی بازنمایی می‌کند. در عوض، بیشتر با نوعی قطعیت آموزشی روبه‌رو هستیم که در آن، دانش به‌صورت محصولی آماده و نسبتاً بسته عرضه می‌شود. این ویژگی، فرصت‌های لازم برای تربیت خواننده‌ای خودناظر، تأمل‌گر و اصلاح‌پذیر را کاهش می‌دهد.

### ۵. کمبود پرسشگری و مسئله‌مندسازی متن

از دیگر یافته‌های قابل توجه، فقر نسبی پرسش‌های باز، مسئله‌محور و چالش‌برانگیز در متن کتاب‌ها بود. در اکثر موارد، متن‌ها به‌صورت خبری، تبیینی و انتقالی نوشته شده‌اند و کمتر از ساختارهای پرسشی برای فعال‌سازی ذهن خواننده استفاده کرده‌اند. هرچا پرسشی مطرح شده، اغلب جنبه مروری یا یادآوری اطلاعات داشته و کمتر با هدف برانگیختن تحلیل، تردید یا موضع‌گیری علمی طراحی شده است.

در واقع، نشانگرهایی مانند «آیا می‌توان این رویکرد را در همه موقعیت‌ها کارآمد دانست؟»، «چه پیش‌فرض‌هایی در این نظریه نهفته است؟»، «اگر این الگو در بافتی متفاوت به کار رود، چه پیامدی خواهد داشت؟» به‌ندرت دیده شد. این امر بیانگر آن است که متن‌ها کمتر از راهبرد «مسئله‌مندسازی دانش» بهره برده‌اند؛ در حالی که یکی از مهم‌ترین راه‌های تقویت تفکر نقادانه، تبدیل محتوای آموزشی از مجموعه‌ای از پاسخ‌های آماده به شبکه‌ای از پرسش‌های معنادار است.

### ۶. غلبه زبان گزارشی، قطعی و انتقال‌محور

تحلیل زبان‌شناختی متون نشان داد که زبان غالب در بسیاری از کتاب‌ها، گزارشی، خبری، قطعی و اقتدارمحور است. این ویژگی از طریق بسامد بالای جملات خبری، افعال قطعی، تعاریف مستقیم، لحن آموزشی یک‌سویه و نبود یا کمبود نشانگرهای تردید علمی آشکار شد. ساختارهایی مانند «برنامه درسی عبارت است از...»، «هدف برنامه‌ریزی درسی این است که...»، «این رویکرد شامل...»، «متخصصان معتقدند...» در متن‌ها بسیار پرتکرار بود.

در مقابل، نشانگرهای وجهی و تعدیل‌کننده مانند «می‌توان»، «احتمالاً»، «به‌نظر می‌رسد»، «در برخی شرایط»، «ممکن است» یا «از یک دیدگاه» نسبتاً محدودتر بودند. این الگوی زبانی حاکی از آن است که متن بیشتر با منطق اعلام دانش معتبر پیش

می‌رود تا گشودن فضای تفسیر و گفت‌وگو. چنین زبانی اگرچه ممکن است به نظم آموزشی و شفافیت مفهومی کمک کند، اما در صورت غلبه کامل، می‌تواند به کاهش مشارکت تفسیری و ارزیابانه خواننده منجر شود.

### ۷. حضور محدود چندصدایی و تنوع دیدگاه‌ها

از منظر گفتمانی، یکی از شاخص‌های مهم تفکر نقادانه، چندصدایی بودن متن و بازنمایی دیدگاه‌های متنوع است. یافته‌ها نشان داد که در کتب مورد بررسی، اگرچه در برخی موارد به نام نظریه‌پردازان یا رویکردهای مختلف اشاره شده است، اما این تنوع غالباً در سطح معرفی باقی می‌ماند و کمتر به مناظره مفهومی، تقابل نظری یا بررسی انتقادی دیدگاه‌ها منجر می‌شود. برای مثال، در برخی بخش‌ها از رویکردهای سنتی، فنی، انتقادی یا انسان‌گرایانه در برنامه‌ریزی درسی سخن گفته شده، اما معمولاً متن به جای قرار دادن این رویکردها در نسبت گفت‌وگویی و انتقادی با یکدیگر، آن‌ها را پشت سر هم توضیح داده است. نشانگرهای زبانی مرتبط با چندصدایی، مانند «در مقابل این دیدگاه...»، «برخی صاحب‌نظران بر این باورند...»، «با این حال، گروهی دیگر معتقدند...»، «این رویکرد از سوی منتقدان با چالش‌هایی روبه‌رو شده است...» در مقایسه با ساختارهای گزارشی و تعریفی بسامد کمتری داشتند.

این امر بیان می‌کند که متن‌ها از ظرفیت لازم برای ایجاد مواجهه انتقادی میان دیدگاه‌ها به‌طور کامل بهره نبرده‌اند و بیشتر به ارائه خطی و انباشتی نظریه‌ها گرایش داشته‌اند.

### ۸. استدلال مبتنی بر شواهد؛ موجود اما نه چندان نظام‌مند

تحلیل داده‌ها نشان داد که در برخی بخش‌ها، نویسندگان برای حمایت از دیدگاه‌های خود از مثال، ارجاع پژوهشی یا شواهد علمی استفاده کرده‌اند، اما این ویژگی در همه کتاب‌ها و همه فصل‌ها به‌صورت یکسان حضور نداشت. برخی متون در بیان گزاره‌های علمی به یافته‌های پژوهشی یا تجربه‌های آموزشی ارجاع می‌دادند، در حالی که برخی دیگر بیشتر به توضیح نظری اکتفا می‌کردند.

نشانگرهایی مانند «پژوهش‌ها نشان داده‌اند...»، «بررسی‌ها حاکی از آن است...»، «مطالعات انجام‌شده بیانگر آن است که...» وجود داشت، اما در بسیاری از موارد این ارجاعات به‌صورت کلی و غیرتحلیلی مطرح می‌شد و کمتر در خدمت مقایسه، داوری یا نتیجه‌گیری انتقادی قرار می‌گرفت. بنابراین، می‌توان گفت مؤلفه استدلال مبتنی بر شواهد در متون حضور دارد، اما غالباً به‌صورت پشتیبان توضیح عمل می‌کند، نه ابزار تحلیل و ارزیابی انتقادی.

بر اساس کدگذاری نهایی، یافته‌های پژوهش در قالب چند مقوله اصلی و فرعی سازمان یافت که در جدول زیر ارائه می‌شود.

جدول ۳. مقوله‌های نهایی یافته‌ها

مقوله اصلی	مقوله فرعی	تبیین تحلیلی
غلبه مؤلفه‌های شناختی پایه	تفسیر و توضیح	متن‌ها بیشتر به تعریف، تشریح و روشن‌سازی مفاهیم می‌پردازند
تحلیل محدود به طبقه‌بندی	تفکیک اجزا و دسته‌بندی	تحلیل بیشتر جنبه توصیفی و سازمان‌دهنده دارد تا انتقادی
ضعف ابعاد عالی تفکر نقادانه	ارزیابی و خودتنظیمی	نقد، سنجش و بازاندیشی در متن کم‌رنگ است
کمبود راهبردهای فعال‌ساز ذهن	پرسشگری و مسئله‌مندی	پرسش‌های باز و چالش‌برانگیز به‌ندرت دیده می‌شود
غلبه گفتمان انتقال‌محور	زبان قطعی و گزارشی	دانش به‌صورت تثبیت‌شده و آماده عرضه می‌شود
محدودیت در چندصدایی	تنوع دیدگاه‌ها بدون گفت‌وگو	دیدگاه‌ها معرفی می‌شوند، اما کمتر در معرض مقایسه و نقد قرار می‌گیرند
استدلال نیمه‌فعال	ارجاع به شواهد	شواهد وجود دارد اما غالباً در خدمت توضیح است نه نقد

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر، تحلیل محتوای کتب برنامه‌ریزی درسی با رویکرد زبان‌شناختی به‌منظور استخراج و تبیین مؤلفه‌های تفکر نقادانه بود. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که متون بررسی‌شده، اگرچه از نظر انتقال مفاهیم بنیادین برنامه‌ریزی درسی، تعریف اصطلاحات، طبقه‌بندی دیدگاه‌ها و توضیح رویکردهای نظری ظرفیت قابل توجهی دارند، اما از منظر پرورش تفکر نقادانه به‌ویژه در سطوح عالی‌تر آن، با کاستی‌هایی روبه‌رو هستند. مهم‌ترین یافته‌ها عبارت بودند از: غلبه مؤلفه‌های تفسیر و توضیح، حضور نسبی اما بیشتر توصیفی مؤلفه تحلیل، کم‌رنگ بودن ارزیابی انتقادی، ضعف خودتنظیمی و بازاندیشی، کمبود پرسش‌های باز و مسئله‌محور، غلبه زبان گزارشی و قطعی، و محدودیت در چندصدایی و تقابل دیدگاه‌ها.

این یافته‌ها نشان می‌دهد که کتب برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی، بیش از آنکه خواننده را درگیر فرایند فعال نقد، داوری و بازاندیشی کنند، عمدتاً در مقام انتقال‌دهنده دانش تثبیت‌شده عمل می‌کنند. چنین وضعیتی را می‌توان در پیوند با سنت رایج نگارش دانشگاهی در بسیاری از متون آموزشی تحلیل کرد؛ سنتی که در آن، انسجام مفهومی، جامعیت محتوایی و انتقال منظم دانش، بیش از مسئله‌مندسازی، پرسشگری و نقد مورد توجه قرار می‌گیرد.

از منظر نظریه‌های تفکر نقادانه، یافته‌های پژوهش حاضر با دیدگاه فاسیونه همخوان است؛ زیرا وی مؤلفه‌هایی مانند تفسیر، تحلیل، ارزیابی، استنباط، توضیح و خودتنظیمی را اجزای اصلی تفکر نقادانه می‌داند و تأکید می‌کند که تفکر نقادانه تنها به فهم و توضیح محدود نمی‌شود، بلکه مستلزم داوری، سنجش شواهد و بازبینی فرایند اندیشیدن است؛ بنابراین، غلبه مؤلفه‌های تفسیر و توضیح و کمبود ارزیابی و خودتنظیمی در متون بررسی‌شده نشان می‌دهد که این کتب بیشتر در سطح مقدماتی یا میانی تفکر نقادانه عمل می‌کنند و کمتر به سطوح پیچیده‌تر آن می‌رسند. از سوی دیگر، دیدگاه پل و الدر نیز بر اهمیت پرسشگری، واری مفروضات، تحلیل پیامدها و ارزیابی استدلال‌ها تأکید دارد. بر این اساس، کمبود پرسش‌های باز، ضعف نقد مفروضات و محدود بودن استدلال‌های مبتنی بر شواهد، می‌تواند مانعی در مسیر پرورش خواننده‌ای نقاد و مستقل تلقی شود.

از منظر زبان‌شناسی آموزشی و تحلیل گفتمان نیز یافته‌های پژوهش قابل تفسیر است. هالییدی و متیسن زبان را صرفاً ابزار انتقال معنا نمی‌دانند، بلکه آن را نظامی اجتماعی - معنایی تلقی می‌کنند که از طریق آن، تجربه‌ها سازمان‌دهی و روابط دانشی و اجتماعی بازنمایی می‌شوند. بر این اساس، هنگامی که زبان متون درسی بیشتر خبری، قطعی و یک‌سویه باشد، نوع خاصی از رابطه میان نویسنده و خواننده شکل می‌گیرد؛ رابطه‌ای که در آن نویسنده در جایگاه مرجع دانایی و خواننده در جایگاه دریافت‌کننده دانش قرار می‌گیرد. این الگوی زبانی با پرورش تفکر نقادانه، که نیازمند تعامل، تردید علمی، پرسشگری و مشارکت تفسیری خواننده است، همسویی کامل ندارد.

همچنین یافته‌ها با دیدگاه هی‌لند درباره نقش فراگفتمان در متون دانشگاهی قابل تبیین است. از نظر هی‌لند، نویسندگان دانشگاهی با استفاده از نشانگرهای احتیاط، تأکید، ارجاع، تعامل و موضع‌گیری، خواننده را به شیوه‌های مختلف در متن درگیر می‌کنند. در پژوهش حاضر مشخص شد که نشانگرهایی مانند «ممکن است»، «به نظر می‌رسد»، «از منظر دیگر»، «با این حال»، «در مقابل» و «می‌توان این دیدگاه را نقد کرد» نسبت به ساختارهای قطعی و گزارشی بسامد کمتری دارند. این امر نشان می‌دهد که متون مورد بررسی از ظرفیت کامل فراگفتمان تعاملی برای درگیر کردن خواننده در فرایند نقد و استدلال بهره نگرفته‌اند.

از منظر تحلیل گفتمان انتقادی نیز، مطابق دیدگاه فیرکلاف، متن‌ها حامل روابط قدرت، الگوهای مشروع‌سازی دانش و شیوه‌های خاص بازنمایی واقعیت هستند. در این چارچوب، غلبه زبان قطعی و گزارشی در کتب برنامه‌ریزی درسی را می‌توان نشانه‌ای از بازتولید نوعی گفتمان آموزشی اقتدارمحور دانست؛ گفتمانی که در آن نظریه‌ها، مفاهیم و الگوها بیشتر به‌صورت دانش معتبر و تثبیت‌شده ارائه می‌شوند و کمتر در معرض مناقشه، پرسش یا نقد قرار می‌گیرند. چنین گفتمانی ممکن است با اهداف رسمی آموزش عالی، به‌ویژه تربیت دانش‌آموختگان تحلیل‌گر، مسئله‌محور و خلاق، فاصله داشته باشد.

در ارتباط با حوزه برنامه‌ریزی درسی، یافته‌های پژوهش حاضر با دیدگاه‌هایی همسو است که برنامه درسی را صرفاً مجموعه‌ای از اهداف، محتوا و روش‌ها نمی‌دانند، بلکه آن را تجربه‌ای گفتمانی، فرهنگی و تفسیری تلقی می‌کنند. پینار بر فهم برنامه

درسی به‌عنوان تجربه‌ای زنده و تأملی تأکید دارد و شواذب نیز به اهمیت موقعیت، داوری عملی و تعامل میان عناصر برنامه درسی اشاره می‌کند. از این منظر، کتب برنامه‌ریزی درسی نیز نباید تنها منابع انتقال نظریه‌ها و مدل‌ها باشند، بلکه باید به بستری برای گفت‌وگوی انتقادی درباره ماهیت دانش، اهداف تربیت، نقش معلم، موقعیت یادگیرنده و پیامدهای اجتماعی و آموزشی برنامه درسی تبدیل شوند.

مقایسه یافته‌های این پژوهش با مطالعات داخلی نیز نشان می‌دهد که نتایج به‌دست‌آمده با بخشی از پژوهش‌های پیشین همخوانی دارد. برای نمونه، پژوهش‌هایی که به تحلیل متون دانشگاهی علوم انسانی پرداخته‌اند، اغلب به غلبه رویکرد توصیفی، کمبود پرسشگری و ضعف در بازنمایی دیدگاه‌های انتقادی اشاره کرده‌اند. مطالعاتی مانند میرزایی و همکاران، صادقی و رضوی، گلپور و امینی و کریمی و ذوالفقاری نیز بر این نکته تأکید داشته‌اند که بسیاری از متون آموزشی، اگرچه از نظر انتقال محتوای علمی قابل قبول‌اند، اما در فعال‌سازی ذهن خواننده، ایجاد موقعیت‌های تأملی و تقویت مهارت‌های سطح بالای شناختی با محدودیت مواجه‌اند. پژوهش حاضر این یافته‌ها را تأیید می‌کند، اما در عین حال با افزودن رویکرد زبان‌شناختی نشان می‌دهد که ضعف تفکر نقادانه تنها به «محتوای آشکار» مربوط نیست، بلکه در سطح زبان، ساختار جمله، وجهیت، نوع ارجاع، شیوه طرح پرسش و میزان چندصدایی نیز قابل مشاهده است.

همچنین یافته‌های پژوهش با برخی مطالعات خارجی، از جمله پژوهش‌های لی و یان، سانتوس و گارسیا و چن و وانگ، قابل مقایسه است. این مطالعات نشان داده‌اند که در بسیاری از متون آموزشی، گرایش به انتقال خطی دانش، کاهش فضای گفت‌وگویی، ضعف در ساختارهای استدلالی و کم‌رنگ بودن ارزیابی انتقادی از مسائل رایج است. با این حال، پژوهش حاضر با تمرکز بر کتب برنامه‌ریزی درسی و با تأکید بر زبان فارسی دانشگاهی، می‌تواند به ادبیات پژوهشی این حوزه در بافت آموزش عالی ایران کمک کند.

بر اساس یافته‌های پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که کتب برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی از نظر بازنمایی مؤلفه‌های تفکر نقادانه وضعیت نامتوازنی دارند. مؤلفه‌هایی مانند تفسیر، توضیح و تا حدی تحلیل در این متون حضوری پررنگ‌تر دارند، اما مؤلفه‌هایی مانند ارزیابی انتقادی، خودتنظیمی، پرسشگری، نقد مفروضات، چندصدایی و استدلال مبتنی بر شواهد به‌صورت محدودتر بازنمایی شده‌اند. این وضعیت نشان می‌دهد که متون مورد مطالعه بیشتر در خدمت فهم و انتقال مفاهیم‌اند تا پرورش کامل توانایی‌های نقادانه.

از منظر زبان‌شناختی، غلبه جملات خبری، لحن قطعی، ساختارهای تعریفی و زبان گزارشی نشان می‌دهد که متن‌ها عمدتاً در چارچوب گفتمان انتقال دانش حرکت می‌کنند. در مقابل، نشانه‌های زبانی مرتبط با تفکر نقادانه، مانند پرسش‌های باز، نشانگرهای تقابل، وجهیت احتیاطی، ارجاع به دیدگاه‌های متعارض، نقد نظریه‌ها و دعوت به بازاندیشی، بسامد کمتری دارند. بنابراین، برای تقویت تفکر نقادانه در کتب برنامه‌ریزی درسی، صرف افزودن چند فصل یا مبحث درباره نقد و تحلیل کافی نیست؛ بلکه لازم است زبان متن، شیوه سازمان‌دهی محتوا، سبک بیان، ساختار استدلال و رابطه نویسنده با خواننده نیز بازنگری شود.

نتیجه مهم پژوهش حاضر آن است که زبان متون درسی نقشی اساسی در شکل‌دهی به الگوهای اندیشیدن دانشجویان دارد. اگر زبان متن قطعی، یک‌سویه و انتقالی باشد، خواننده کمتر به پرسشگری و نقد ترغیب می‌شود؛ اما اگر متن از زبان باز، تعاملی، استدلالی و چندصدایی استفاده کند، امکان مشارکت فعال خواننده در فرایند فهم، داوری و تولید معنا افزایش می‌یابد. بر این اساس، کتب برنامه‌ریزی درسی باید از سطح ارائه منظم نظریه‌ها فراتر روند و به منابعی برای تمرین اندیشه انتقادی تبدیل شوند.

در مجموع، پژوهش حاضر نشان داد که کتب برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی، اگرچه از نظر انتقال دانش تخصصی و توضیح مفاهیم بنیادین عملکرد نسبتاً مناسبی دارند، اما از نظر تقویت همه‌جانبه تفکر نقادانه نیازمند بازنگری‌اند. مهم‌ترین ضعف این متون، کم‌رنگ بودن زبان ارزیابانه، پرسشگر، چندصدایی و بازاندیشانه است. از این‌رو، تحول در کتب برنامه‌ریزی درسی نباید

فقط به معنای افزودن محتوای جدید باشد، بلکه باید شامل تحول در زبان، گفتمان، ساختار استدلال و شیوه تعامل متن با خواننده نیز باشد.

بنابراین، می‌توان گفت تقویت تفکر نقادانه در آموزش عالی، از متن آغاز می‌شود؛ متنی که نه تنها دانش را توضیح دهد، بلکه آن را به پرسش بگذارد، دیدگاه‌ها را در برابر یکدیگر قرار دهد، خواننده را به داوری دعوت کند و امکان بازاندیشی را فراهم سازد. چنین متنی می‌تواند در تربیت دانشجویانی مؤثرتر باشد که نه صرفاً دریافت‌کننده نظریه‌های برنامه‌ریزی درسی، بلکه تحلیل‌گر، منتقد و بازآفریننده آن‌ها هستند.

## منابع

- کریمی، م.، و ذوالفقاری، ع. (۱۴۰۰). بررسی نقش زبان آموزشی در پرورش مهارت‌های تفکر نقادانه در آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش در آموزش دانشگاهی*، ۱۲(۳)، ۸۵-۱۰۸.
- گلپور، س.، و امینی، ر. (۱۴۰۲). تحلیل زبان‌شناختی متون آموزشی علوم انسانی با تأکید بر ساختارهای استدلالی. *پژوهش‌نامه زبان و آموزش*، ۹(۲)، ۷۸-۵۵.
- میرزایی، ح.، احمدی، ف.، و حسینی، ل. (۱۴۰۱). تحلیل محتوای کتب دانشگاهی علوم تربیتی از منظر مؤلفه‌های تفکر نقادانه. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۲۱(۱)، ۱۱۵-۱۴۰.
- نادری، س.، محمدی، ک.، و یوسفی، ن. (۱۴۰۳). واکاوی مؤلفه‌های تفکر نقادانه در کتب برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۸(۴)، ۶۷-۹۴.
- صادقی، پ.، و رضوی، م. (۱۴۰۲). بازنمایی تفکر نقادانه در متون تربیتی دانشگاهی: یک تحلیل محتوای کیفی. *فصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۷(۲)، ۴۱-۶۶.

- Chen, L., & Wang, T. (۲۰۲۳). Argumentative structures in higher education textbooks: A discourse-analytic study. *Journal of Curriculum Studies*, ۵۵(۴), ۵۱۲-۵۳۰.
- Facione, P. A. (۲۰۱۵). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Fairclough, N. (۲۰۱۳). *Critical discourse analysis: The critical study of language* (۲nd ed.). Routledge.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (۲۰۱۴). *Halliday's introduction to functional grammar* (۴th ed.). Routledge.
- Hyland, K. (۲۰۰۵). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. Continuum.
- Lee, J., & Yan, H. (۲۰۲۱). Linguistic features of critical thinking in East Asian educational texts. *Asia Pacific Journal of Education*, ۴۱(۳), ۳۸۹-۴۰۵.
- Paul, R., & Elder, L. (۲۰۲۰). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools* (۸th ed.). Foundation for Critical Thinking.
- Pinar, W. F. (۲۰۱۲). *What is curriculum theory?* (۲nd ed.). Routledge.
- Santos, M., & Garcia, P. (۲۰۲۲). Discourse patterns in curriculum textbooks: Between transmission and critique. *Teaching in Higher Education*, ۲۷(۶), ۸۰۱-۸۱۷.
- Schwab, J. J. (۱۹۷۳). The practical ۳: Translation into curriculum. *School Review*, ۸۱(۴), ۵۰۱-۵۲۲.